

Basi empiriche per una didattica delle lingue slave basata sull'intercomprensione

Jacopo Saturno

Università degli Studi di Bergamo, Italia

Abstract The present paper aims to verify to what extent the L2 Russian skills of Italian university students facilitate the comprehension of written Polish, Croatian and Ukrainian. The analysis attempts to identify which lexical and grammatical elements appear to be transparent and which ones present greater difficulty and should be taught explicitly. Verbal morphology seems to be easily identified and interpreted based on parallel texts. Concerning the lexicon, the results suggest that while most lexical items appear to be readily recognisable, a short list of common, non-transparent lexical items should be included in the perspective syllabus. The study concludes that while the spontaneous intercomprehension skills of L2 Russian learners are not sufficient for adequate comprehension, they can be significantly improved through language instruction with relatively little effort.

Keywords Intercomprehension. L2 Russian. Meta-linguistic analysis. Polish. Croatian. Ukrainian.

Sommario 1 Introduzione. – 2 Domande di ricerca. – 3 Metodologia. – 3.1 Esperimento 1: comprensione. – 3.2 Esperimento 2: analisi meta-linguistica. – 4 Risultati. – 4.1 Lessico. – 4.2 Competenza in russo. – 4.3 Analisi meta-linguistica. – 5 Discussione. – 6 Conclusione.

1 Introduzione

Il presente lavoro si propone di valutare il potenziale didattico delle conoscenze di lingua russa possedute da studenti universitari italiani per lo sviluppo di abilità ricettive in altre lingue slave. Ci si avvarrà a questo scopo della nozione di *intercomprensione* (d'ora in poi IC), che nella sua accezione più stretta designa una situazione comunica-



Edizioni
Ca' Foscari

Studi e ricerche 20

e-ISSN 2610-993X | ISSN 2610-9123

ISBN [ebook] 978-88-6969-368-7 | ISBN [print] 978-88-6969-369-4

Peer review | Open access

Submitted 2019-05-24 | Accepted 2019-07-23 | Published 2019-12-18

© 2019 | Creative Commons Attribution 4.0 International Public License

DOI 10.30687/978-88-6969-368-7/032

tiva in cui gli interlocutori parlano ciascuno nella propria lingua, ma possiedono competenze ricettive in quelle degli altri interlocutori tali da garantire la mutua comprensione. Tale concezione è naturalmente ricca di implicazioni per la valorizzazione del plurilinguismo e della diversità culturale che ne deriva, punti questi al centro della politica linguistica europea. A tale proposito scrive Eco:

Una Europa di poliglotti non è una Europa di persone che parlano correntemente molte lingue, ma nel migliore dei casi di persone che possono incontrarsi parlando ciascuno la propria lingua e intendendo quella dell'altro, che pure non saprebbero parlare in modo fluente, e intendendola, sia pure a fatica, intendessero il «genio», l'universo culturale che ciascuno esprime parlando la lingua dei propri avi e della propria tradizione. (Eco 1993, 377)

Nell'accezione più larga adottata in questo lavoro, IC si riferisce alla possibilità di comprendere una lingua che non si è mai studiata esplicitamente sfruttando a questo scopo le proprie competenze in un'altra lingua nota e a essa simile, definita 'lingua ponte'. In termini acquisizionali tale processo si può interpretare come un ricorso massiccio e strumentale all'interferenza interlinguistica positiva (ingl. *positive transfer*, Ecke 2001; Jessner 2008; Marx, Mehlhorn 2010). La misura in cui ciò è possibile varia a seconda di numerosi fattori, tra cui naturalmente la combinazione di lingue in esame (Jágrová et al. 2017), ma anche l'ampiezza del repertorio linguistico dei partecipanti (Berthele 2011) e la loro attitudine nei confronti dell'IC (Balboni 2010).

Specialmente in ambito romanzo, numerosi programmi didattici sono nati negli anni con l'obiettivo di integrare e potenziare le capacità di IC spontanea attraverso un percorso guidato attraverso testi di complessità crescente (es. Bonvino et al. 2011) o mediante cenni di grammatica comparata e un breve elenco di parole ritenute particolarmente utili (es. Giudicetti 2002). Per quanto riguarda le lingue slave, l'approccio più esplicitamente orientato all'IC è senz'altro quello di Gribble (2013), il quale propone un percorso di apprendimento del bulgaro basato sull'esplicitazione di eventuali differenze rispetto al russo, laddove invece gli elementi spontaneamente riconoscibili sono lasciati impliciti. Sulla stessa linea anche Townsend e Komar (2000), i quali tuttavia realizzano di fatto una dettagliata grammatica del ceco con numerosi richiami al russo in chiave contrastiva. Altri manuali infine si limitano a proporre liste di lessico e strutture grammaticali in

Desidero esprimere la mia gratitudine ai miei studenti, per aver preso parte alla sperimentazione qui descritta; a Aleksandra Zięba, Gaia Galić, Kateryna Myčka e Olesja Kubyl'skaja, per l'indispensabile contributo nell'elaborazione dei materiali; ai revisori anonimi, per i preziosi suggerimenti.

chiave comparata, senza per questo fare riferimento a una specifica lingua ponte né proporre un vero percorso didattico (es. Tafel 2009).

Meno numerosi sono i lavori dedicati alla verifica empirica dell'efficacia dell'IC e dei fattori che ne determinano il successo, anche a causa di obiettive difficoltà metodologiche, di cui si avrà occasione di discutere in questo lavoro. Berthele (2011) dimostra la maggiore importanza delle corrispondenze consonantiche rispetto a quelle vocaliche, problematizzando anche la nozione di 'parole imparentate' (ingl. *cognate*) come «a radial category with prototypical, i.e. almost or completely identical examples at its center and increasingly different examples on a graded scale» (Berthele 2011, 200).

Proprio nell'ambito della verifica empirica dell'IC si colloca il presente lavoro, il quale si propone di valutare in quale misura sia possibile comprendere un testo redatto in una lingua slava sulla base del russo come lingua ponte. L'obiettivo di lungo termine del progetto¹ è l'elaborazione di un programma didattico minimo dedicato agli studenti di russo L2, nel quale le naturali capacità di IC tra lingue slave siano integrate da interventi didattici mirati ai punti più problematici delle altre lingue. Una specifica importante è che tali interventi siano quanto più possibile limitati, in modo da ridurre l'impegno richiesto agli studenti in termini di tempo e memorizzazione di nuovi elementi. In linea con la maggior parte della ricerca sull'IC, per il momento il progetto si limita al potenziamento delle capacità di comprensione di testi scritti: non è escluso però che le integrazioni didattiche possano rivolgersi anche allo sviluppo di competenze produttive. Un elemento di parziale novità è dato dal fatto che l'IC sia studiata non presso partecipanti madrelingua (es. Golubovic, Gooskens 2015; Klyšinskij et al. 2017), bensì presso studenti italiani di russo come lingua straniera. È evidente che una competenza non nativa pone alcune limitazioni, relative principalmente alla limitatezza del vocabolario posseduto, il quale difficilmente comprenderà elementi appartenenti a registri particolarmente elevati, oppure arcaici o ancora volgari. L'utilità di tali elementi estranei alla lingua comune è invece ben nota negli studi sull'IC: Reichert (2013) per esempio mostra come la parola *nevesta* ('sposa') si sia rivelata un utile aiuto in un esercizio di IC tra russi e bulgari, nonostante per questi ultimi la parola risulti oggi arcaica.

Non è detto però che gli studenti di russo L2 possiedano solo vantaggi rispetto ai locutori nativi di lingue slave. In primo luogo, uno studente di lingue straniere possiede normalmente un ampio repertorio linguistico, fattore questo che è positivamente correlato alle capacità di IC (Vanhove, Berthele 2017), anche a causa di una maggiore tolle-

1 L'Autore è titolare di un assegno di ricerca STaRs dal titolo «Didattica dell'IC tra lingue slave a integrazione del percorso formativo degli studenti di russo» presso l'Università di Bergamo, sotto la direzione del prof. Giuliano Bernini.

ranza a deviazioni di varia natura (fonologica, morfologica o sintattica) rispetto alla norma di una lingua nota: «the [target cognate] form corresponds to an abstracted meta-form that combines the features that are similar or the same in the [known] languages and has place holders where [they] differ» (Berthele 2011, 214-15). Un vasto repertorio linguistico inoltre si accompagna spesso a una superiore consapevolezza meta-linguistica (Jessner 1999). Gli studenti di lingue straniere inoltre spesso possiedono conoscenze specifiche alla famiglia linguistica: nell'ambito delle lingue slave, si pensi all'utilità che la conoscenza dei diversi esiti dei gruppi come *tort* (metatesi e pleofonia) può avere nel riconoscimento di parole imparentate. Infine, tali studenti dovrebbero essere disposti a sostenere l'indubbio sforzo che la pratica dell'IC richiede, senza soffrire delle limitazioni di natura ideologica talvolta diffuse presso i nativi, le quali pregiudicano la mutua comprensione anche laddove dal punto di vista linguistico questa non ponga particolari difficoltà.

2 Domande di ricerca

Al fine dell'elaborazione di un programma didattico dedicato all'IC tra lingue slave, il presente studio si propone di valutare la misura in cui la conoscenza del russo è in grado di assistere lo studente nella comprensione di un'altra lingua slava: nell'economia del sillabo in fase di elaborazione, gli elementi riconosciuti con successo potranno essere tralasciati, in quanto spontaneamente inferibili dal russo, mentre quelli più problematici saranno fatti oggetto di trattazione esplicita. Tale approccio si può applicare tanto al lessico, tanto alla grammatica, cui infatti sono dedicati i due esperimenti qui presentati.

Per quanto riguarda il lessico, la domanda che ci si pone è quale proporzione di un testo autentico di argomento quotidiano risulti spontaneamente comprensibile ai partecipanti. In un secondo momento si procederà a determinare l'utilità degli elementi non riconosciuti, in modo da valutare l'opportunità di includerli nel programma didattico.

Per quanto riguarda invece la grammatica, ci si interroga sull'efficacia di un'analisi contrastiva basata su un testo parallelo in tre diverse lingue, partendo dal presupposto che laddove il lessico mostra spesso elementi del tutto diversi, i morfemi grammaticali rimangono nella maggior parte dei casi facilmente riconoscibili. La domanda di ricerca è dunque in quale misura i morfemi grammaticali risultino accostabili sulla base di un confronto fra tre versioni perfettamente parallele del medesimo testo. In questo lavoro ci si concentrerà in particolare sulla morfologia flessiva verbale.

3 Metodologia

I due esperimenti sono stati proposti in due diverse occasioni agli studenti frequentanti il corso di linguistica slava tenuto dall'Autore presso l'Università degli Studi di Milano nell'a/a 2017-18. Dal momento che il corso fino al momento della raccolta dati non prevedeva uno specifico addestramento all'IC o all'analisi comparata delle lingue slave, i risultati rappresentano il prodotto della sola competenza in russo L2 degli studenti. Al fine di correlare per quanto possibile i due esperimenti, in un primo momento si è proceduto alla sola analisi dei risultati ottenuti degli studenti che hanno preso parte a entrambi: a questo si deve il numero limitato (6) di partecipanti trattati. Tutti erano madrelingua italiani iscritti alla laurea magistrale, con la sola eccezione di una studentessa frequentante il II anno della laurea triennale. Verranno anche considerati i risultati di due studentesse di lingua madre rispettivamente russa e ucraina (SS1 e SS2).

3.1 Esperimento 1: comprensione

Il brano utilizzato per l'esercizio di comprensione è tratto dalla versione polacca del sito web di una nota compagnia aerea, di cui descrive la politica relativa al bagaglio (tab. 1). Agli studenti è stato chiesto di produrne una traduzione italiana. Successivamente si è presentata la versione russa, chiedendo di evidenziare eventuali parole o costruzioni non note: è evidente infatti che il russo può essere utile come lingua ponte solo nel caso in cui esso stesso non rappresenti una difficoltà. I testi non sono stati in alcun modo modificati, così che non necessariamente essi risultano perfettamente paralleli in termini di lessico e strutture grammaticali.

Tabella 1 Frammento di testo bersaglio, esperimento 1

towary kupione w sklepach bezcłowych na lotnisku po przejściu kontroli bezpieczeństwa.

товаров, купленных в магазинах беспошлинной торговли в аэропорту после прохождения зоны досмотра.

articoli acquistati nei negozi duty-free dell'aeroporto dopo aver passato i controlli di sicurezza

3.2 Esperimento 2: analisi meta-linguistica

Per l'analisi comparata della morfologia verbale di ucraino, polacco e croato si è utilizzato invece un brano evangelico basato su Mt. 7,7-12 (parallelo a Lc. 11,9-13). Per ciascuna delle tre lingue, il testo è sta-

to modificato nel lessico e nella grammatica col duplice obiettivo di a) rendere le diverse versioni più parallele possibile e b) presentare una gamma quanto più ampia di forme di parola e costruzioni sintattiche (tab. 2). Per esemplificare, nel frammento seguente si è fatto in modo di inserire in tutti i testi la frase relativa 'che è in cielo' in luogo di varie altre formulazioni quali 'che è nei cieli', 'celeste' ecc. Il testo risultante permette dunque un confronto puntuale della morfosintassi e del lessico. Dopo le modifiche introdotte dall'autore sulla base di testi pubblicati, ciascuna versione è stata poi verificata da un madrelingua al fine di eliminare eventuali artificiosità.

Tabella 2 Frammento di testo evangelico, esperimento 2

Pol	Jeśli Wy, choć źli ludzie, umiecie dawać dobre rzeczy swoim dzieciom, o ileż bardziej wasz Ojciec, który jest w niebie, da dobre rzeczy tym, którzy Go proszą!
Ucr	Як ви, хоч і злі люди, вмієте добрі речі своїм дітям давати, скільки ж більше Отець ваш, який є у небі, дасть добрі речі тим, хто його просить!
Cro	Ako vi [...] znate da dobre stvari dajete svojoj deci, koliko li više Otac vaš, koji je na nebu, dobre stvari dati će onima, koji ga mole!
Rus	Если вы, хоть и злые люди, умеете давать своим детям хорошие вещи, то тем более Отец, который на небе, даст хорошие вещи тем, кто Его просит!
Ita	Se voi, per quanto gente cattiva, sapete dare cose buone ai vostri figli, immaginate quanto più il Padre vostro, che è nei cieli, darà buone cose a quelli che lo pregano!

Sulla base dei testi paralleli, agli studenti era richiesto di identificare gli allomorfi che in ciascuna lingua esprimono il medesimo significato grammaticale, indicando almeno un esempio tratto dai testi. Come modello era fornita la lista degli allomorfi russi, non necessariamente presenti nel brano. Nelle intenzioni il confronto di pol. *umiecie*, ucr. *вмієте*, cro. *znate*, rus. *умеете* avrebbe dovuto consentire l'identificazione rispettivamente di *-cie*, *me*, *te* e *me* come morfema di PRES:2PL.

Lo scopo di questo esercizio era di verificare la possibilità di riconoscere intuitivamente il significato grammaticale espresso dalle terminazioni verbali indipendentemente da una conoscenza puntuale delle coniugazioni di ciascuna lingua.

4 Risultati

In linea con la natura metodologica di questo articolo, oltre che per motivi di spazio, si presenteranno qui unicamente i risultati relativi a un frammento degli esercizi proposti agli apprendenti.

4.1 Lessico

È opportuno in primo luogo soffermarsi sul sistema di valutazione adottato per l'esercizio di comprensione, che come detto richiedeva di rendere in italiano il brano polacco. In una traduzione il senso generale del testo può essere reso in maniera adeguata anche utilizzando costruzioni grammaticali o elementi lessicali diversi da quelli dell'originale; inoltre dovrebbe essere privilegiata la norma della lingua di destinazione, piuttosto che il modello nella lingua straniera. Alla luce di queste considerazioni si è dapprima proceduto a identificare gli elementi realmente obbligatori, cioè quelli che la traduzione deve necessariamente includere per essere completa e fedele (tab. 3, r. 3). Questi comprendono la maggior parte degli elementi lessicali, con qualche eccezione: la frase *dopo aver passato i controlli*, per esempio, può essere resa in maniera adeguata anche con *dopo i controlli*, quindi il verbo *passare* non può essere considerato essenziale. Allo stesso modo si è scelto di tralasciare alcuni significati grammaticali, come la preposizione da cui dipende *aeroporto* (*in aeroporto, dell'aeroporto*) e il numero grammaticale della parola *controlli* (*controllo, controlli*).

Tabella 3 Identificazione degli elementi bersaglio, esperimento 1

towary kupione w sklepach bezcłowych na lotnisku po przejściu kontroli bezpieczeństwa.
articoli acquistati nei negozi duty-free dell'aeroporto dopo aver passato i controlli di sicurezza
articoli, acquistati, negozi, duty-free, aeroporto, dopo, controlli, sicurezza

Il punteggio è dunque stato calcolato come la proporzione di elementi obbligatori correttamente riconosciuti (tab. 4).

Tabella 4 Traduzioni della frase 4

part	anno/L1	traduzione	punteggio
S1	2M	Le merci acquistate in aeroporto dopo controllo doganale	63%
S2	2M	Prendere le cose dopo i controlli di sicurezza	50%

S3	2M	Il prodotto acquistato all'aeroporto senza dazi non verrà sottoposto ai controlli doganali di sicurezza	75%
S4	2M	i prodotti acquistati nei negozi dell'aeroporto dopo aver passato i controlli di sicurezza	88%
S5	2M	I prodotti acquistati nei limiti dell'area 'duty free' (?) dopo il superamento dei controlli di sicurezza	75%
S6	2T	-	-
SS1	Rus	la merce comprata sul territorio dell'aeroporto e passata i controlli di sicurezza senza problemi	75%
SS2	Ucr	Articoli occupati in ??? controlli di sicurezza	38%

In primo luogo si osserva come il partecipante S6, l'unico iscritto alla laurea triennale, non abbia prodotto alcuna traduzione. È anche interessante rilevare che i punteggi riportati dalle due studentesse native di una lingua slava (SS1 e SS2) sono allineati a quelli degli studenti italiani, se non inferiori. La media di questi ultimi si attesta al 70%, con valori massimi e minimi di 88% e 50% rispettivamente.

La tabella 5 riporta il riconoscimento medio di ciascun elemento lessicale, per ragioni di omogeneità calcolato sulla base dei risultati dei soli studenti italiani iscritti alla laurea magistrale (n=5). Due parole sono state riconosciute da tutti i partecipanti grazie alla somiglianza con l'equivalente russo (*towary*, cf. rus. *товар*) o con una parola del lessico internazionale (*kontroli*, cf. rus. *контроль*, it. *controllo*). Di contro, le parole *lotnisko*, *sklep* e *bezcłowych* mostrano un tasso di riconoscimento decisamente inferiore.

Tabella 5 Riconoscimento di elementi lessicali

towary	kupione	skle pach	bezcłowych	lotnisku	po	kontroli	bezpieczeństwa
articoli	acquisitati	negozi	duty-free	aeroporto	dopo	controlli	sicurezza
100%	67%	17%	33%	50%	67%	100%	83%

A proposito di *bezcłowych*, tuttavia, pare utile segnalare che sebbene il significato lessicale non sia stato identificato, alcuni partecipanti ne hanno identificato la struttura morfologica sulla base della preposizione *bez* 'senza' e della terminazione flessiva *-ych* GEN/LOC.PL, entrambe perfettamente trasparenti [fig. 1].

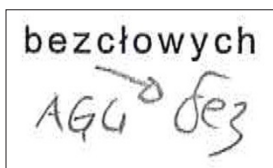


Figura 1 Analisi morfologica di elementi lessicali non tradotti (S3)

Dal punto di vista metodologico, infine, si può segnalare come talvolta risulti difficile stabilire se una parola è riconosciuta per le sue proprietà intrinseche, da un lato, oppure se il significato è suggerito dal contesto o altre parole presenti nella frase [fig. 2].

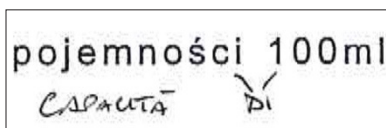


Figura 2 Ruolo del contesto nel riconoscimento di elementi lessicali (S4)

4.2 Competenza in russo

L'unico elemento lessicale russo segnalato come sconosciuto nella frase sin qui considerata risulta essere *беспошлинной*, 'duty-free'. Vale la pena tuttavia considerare l'elenco completo elaborato sulla base dell'intero testo, riportato nella tabella 6 insieme al numero di partecipanti che hanno indicato ciascun elemento lessicale. La quasi totalità delle parole con frequenza 1 sono state indicate da S6, l'unico iscritto alla laurea triennale. Quanto agli studenti della laurea magistrale, sono elencate principalmente parole tecniche o elevate come *судна*, 'vascello'. In alcuni casi però sono state segnalate parole importanti ai fini della comprensione del testo, come *жидкости* 'liquidi'.

Tabella 6 Parole russe non riconosciute

parole	freq.
беспошлинной	4
борту, жидкости, судна	3
емкостью, надежно, провоз	2
вес, весом, закрывающийся, объемом, отделение, перевозке, полиэтиленовый, прозрачный, пространство, размером, размеры, торговли, ценные	1

È probabile che la lista non sia del tutto esaustiva: appare per esempio improbabile che la triennialista S6 conoscesse la parola *беспошлинной*, ignota anche agli studenti dei corsi più avanzati. Il sospetto è rafforzato dal fatto che S6 non ha tradotto nemmeno parzialmente la frase in questione.

4.3 Analisi meta-linguistica

La tabella 7 mostra un frammento dell'analisi meta-linguistica elaborata dai partecipanti S1 (sinistra) e S5 (destra). Di nuovo, per motivi

di spazio si farà riferimento unicamente alla parte relativa al polacco.

Pur con qualche lacuna, efficace si rivela il riconoscimento delle terminazioni della forma 3a p. sg. del presente, che rispetto al russo differisce per l'assenza dell'elemento *-t* e per la diffusione della vocale *-a* (*szuka, puka*), la quale in russo occupa tale posizione solo nel paradigma del verbo *damь*. Allo stesso modo sono riconosciuti l'infinito in *-ć* e la forma della 3a p. pl., caratterizzata dalla vocale nasale *-q* e di nuovo dall'assenza di *-t*. Più variabile è il riconoscimento spontaneo di corrispondenze graficamente non del tutto ovvie, per quanto sistematiche. S1 indica infatti solo *-ie* e *-e* quali terminazioni rispettivamente della 2a p. pl. di presente e imperativo, ignorando così la sistematica presenza del nesso *-ci*, riconosciuta invece da S5. Nessuno infine identifica nella terminazione *-uje* un sottogruppo di *-e*, nonostante il parallelo evidente con il russo, es. *całuje - целуеть* 'baciare: PRES: 3SG'. Altra fonte di difficoltà è il modo condizionale. Delle due forme richieste nell'esercizio, quella della 3a p. sg. è strutturalmente identica al russo ed è stata infatti riconosciuta correttamente da entrambi gli studenti. Nella 2a p. pl., al contrario, il gruppo *byście* formato dall'unione tra la particella modale *by* e il morfema indicate persona, numero e genere è stato del tutto ignorato, nonostante la presenza della forma *by* 3a p. sg. m. permettesse di identificare le terminazioni personali mediante una prova di commutazione.

5 Discussione

L'esercizio di comprensione mette in mostra che buona parte degli elementi lessicali polacchi risultano facilmente riconoscibili grazie alla somiglianza con parole russe o appartenenti al lessico internazionale, sempre più diffuso anche nelle lingue slave (Trovesi 2018); al tempo stesso però si rilevano diverse lacune, come il mancato riconoscimento di *bezcłowych* ('duty-free'), *sklep* ('negozio') e *lotnisko* ('aeroporto'). Mentre la prima parola appartiene a un registro specialistico e poco comune e dà perciò un contributo piuttosto limitato alla comprensione del testo, le altre hanno ampie probabilità di comparire nell'esperienza di uno studente universitario. Risultano inoltre essenziali per contestualizzare adeguatamente l'intero brano (*lotnisko*) e la specifica frase in esame (*sklep*). In prospettiva didattica apparirebbe dunque opportuno includerle in un sillabo dedicato all'intercomprensione, in quanto parole non intuibili ma al tempo stesso utili e diffuse. Tutte le altre parole (con l'eccezione di *bezcłowych*) risultano riconoscibili sulla base delle competenze di russo dei partecipanti e non richiedono perciò una trattazione esplicita.

Dal momento che l'esercizio si rivolge agli studenti di russo L2, è importante rilevare che in alcuni casi i partecipanti non conoscono l'equivalente delle parole bersaglio in lingua russa, la quale così perde

Tabella 7. Esempi di analisi meta-linguistica

PRES 3SG	- e - i - a	znajduje, dostaje prosi puka	PRES 3SG	- i - a - a"	prosi da puka
PRES 2 PL	- ie	prosi umiecie	PRES 2 PL	iecie	umiecie
PRES 3PL	- ają	omwierają	PRES 3PL	ają	otwierają
IMP 2PL	- e	proście, szukajcie, pukajcie, robcie	IMP 2PL	- ajcie - cie	szukajcie proście pukajcie
INF	- ać	dawać, omwierac	INF	- ać	dawać
COND 3 SG M	- t	dat by	COND 3 SG M	+ by - t by	dat by poprosit (by)
COND 2 PL (M)	żeby -u	żeby robili	COND 2 PL (M)	- li	chcieli

la sua funzione di lingua ponte. La competenza nella L2 è ovviamente funzione degli anni di studio, come mostra il numero di lacune lessicali segnalate dalla triennialista S6. Sembra dunque che la metodologia proposta sia concretamente applicabile solo a partire da un determinato livello di competenza nella L2, presumibilmente individuabile in quello posseduto dagli studenti della laurea magistrale. Sfortunatamente lo scarso campione considerato e la mancanza di una misura strettamente linguistica della competenza in russo L2 (quale ad esempio il quadro CEFR) non permette di approfondire tale quesito, che rimane aperto per la ricerca futura. Anche la decisione di non adattare la versione russa del testo, originariamente operata per ragioni di realismo, appare come una lacuna alla luce dell'analisi dei dati, in quanto in alcuni casi (fortunatamente rari) viene a mancare quel perfetto parallelismo tra le diverse versioni, grazie al quale è possibile verificare la possibilità di comprensione di ulteriori lingue slave sulla base del russo.

I risultati dell'esercizio di analisi meta-linguistica testimoniano della capacità degli studenti di riconoscere corrispondenze tra forme spesso molto simili, ma non sempre identiche. Anche in questo ambito tutta-

via si segnalano diverse criticità cui si potrebbe rivolgere un intervento didattico esplicito, quali ad esempio la morfologia del modo condizionale, che in polacco prevede diversi morfemi del tutto sconosciuti al russo. Ugualmente produttiva appare la segnalazione da parte dell'insegnante delle corrispondenze grafiche e fonologiche tra le lingue bersaglio e la lingua ponte, le quali, per quanto sistematiche, non sempre risultano evidenti. La loro esplicitazione risulterebbe invece molto utile anche per riconoscere eventuali paralleli anche al di fuori dell'ambito della morfologia flessiva: le parole *dzieciom* ['dʒetɕom] e *детям* ['dʲetʲam] 'bambino:DAT.PL' per esempio sono perfettamente parallele per quanto concerne la palatalizzazione delle dentali. Poche nozioni di grammatica comparata incrementerebbero grandemente la capacità dello studente di riconoscere il lessico comune alle lingue in contatto.

Si obietterà che lo studio delle corrispondenze fonologiche è da sempre parte dei corsi di filologia e linguistica slava. L'approccio orientato all'IC tuttavia differisce da questi studi innanzitutto per la direzione dell'analisi, che in luogo di descrivere il mutamento linguistico in ordine cronologico, partendo dalle più antiche attestazioni se non da stadi ricostruiti, preferisce risalire indietro nel tempo partendo da una sistematica comparazione delle lingue moderne. Questo è in effetti il metodo classico della glottologia, ma non l'approccio normalmente proposto nei manuali universitari (es. Carlton 1991). Nell'ambito della romanistica, già Jamet e Negri (2018) propongono un approccio in cui lo studio dell'evoluzione del latino nelle moderne lingue romanze parte proprio dall'analisi comparata di queste ultime.

Un'altra importante differenza risiede nell'obiettivo del metodo: in un approccio orientato all'IC, lo studio delle sistematiche corrispondenze tra lingue è unicamente funzionale allo sviluppo di competenze linguistiche, in primo luogo ricettive. A questo riguardo, il potenziale della prospettiva comparativa comincia a essere preso in considerazione anche in ambito propriamente glottodidattico (Geşbal 2014).

Infine, nei dati a disposizione non sono stati trovati esempi di interferenza interlinguistica negativa, cioè di errori dovuti alla conoscenza del russo, nel caso di questo studio. Dal momento che tale fenomeno è ampiamente attestato nel contatto tra lingue slave (si veda Hofmański 2012; Krejčova 2017), ciò è senz'altro dovuto alla scarsa lunghezza dei testi considerati e alla tipologia degli esercizi proposti. Gli obiettivi e l'impostazione del presente lavoro non permettono di approfondire il tema, che pure nel contesto dell'IC appare gravido di implicazioni teoriche: ci si potrebbe chiedere ad esempio se l'interferenza sia più pervasiva nella produzione che non nella comprensione, o ancora in che misura una L2 vicina alla lingua bersaglio sia una fonte più accessibile rispetto ad altre lingue più distanti, ma meglio padroneggiate. Ad ogni modo, la prevenzione e il contrasto dell'interferenza interlinguistica negativa rientrano certamente tra gli obiettivi di un programma didattico basato sull'IC.

6 Conclusione

Nonostante il campione molto limitato di partecipanti, i due esperimenti pilota dedicati all'IC tra lingue slave evidenziano una base empirica piuttosto solida per lo sviluppo di una metodologia didattica orientata a questo approccio. Particolarmente efficace si è dimostrato il riconoscimento di morfemi grammaticali sulla base di un testo parallelo, per quanto il campo non sia scevro da punti particolarmente problematici su cui dovrebbe soffermarsi la didattica, quali ad esempio le forme del modo condizionale. Allo stesso modo appare opportuno evidenziare le sistematiche corrispondenze grafiche e fonologiche.

Concludendo, si può affermare che le capacità di IC spontanea degli studenti di russo L2 non sembrano sufficienti per garantire la comprensione completa di un testo redatto in una lingua slava mai affrontata approfonditamente. Al tempo stesso, tuttavia, esse rappresentano una solida base per un programma didattico rivolto allo sviluppo di competenze ricettive a costo di un minimo investimento di tempo e di studio.

Bibliografia

- Balboni, Paolo (2010). «Esiste un'attitudine all'intercomprensione?». Doyé, Peter; Meißner, Franz-Joseph (Hrsgg.), *Lernerautonomie durch Interkomprehension: Projekte und Perspektiven*. Tübingen: Narr, 17-28.
- Berthele, Raphael (2011). «On Abduction in Receptive Multilingualism. Evidence from Cognate Guessing Tasks». *Applied Linguistics Review*, 2, 191-220.
- Bonvino, Elisabetta et al. (a cura di) (2011). *EuRom5: leggere e capire 5 lingue romanze*. Milano: Hoepli.
- Carlton, Terence (1991). *Introduction to the Phonological History of the Slavic Languages*. Bloomington: Slavica Publishers.
- Ecke, Peter (2001). «Lexical Retrieval in a Third Language: Evidence from Errors and Tip-Of-The-Tongue States». Cenoz, Jasone et al. (eds), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 90-114.
- Eco, Umberto (1993). *La ricerca della lingua perfetta nella cultura europea*. Bari: Laterza.
- Gębał, Przemysław (2014). «Glottodydaktyka porównawcza jako nowa subdyscyplina glottodydaktyki». *Lingwistyka Stosowana*, 10, 37-49.
- Giudicetti, Gian Paolo (a cura di) (2002). *EuroComRom – i sette setacci: impara a leggere le lingue romanze!*. Aachen: Shaker.
- Golubovic, Jelena; Gooskens, Charlotte (2015). «Mutual Intelligibility Between West and South Slavic Languages». *Russian Linguistics*, 39, 351-73.
- Gribble, Charles (2013). *Reading Bulgarian through Russian*. 2a ed. Bloomington: Slavica.
- Heinz, Christof (2009). «“Understanding What You’ve Never Learned?” – Challenges and Limitations of Spontaneous Auditive Transfer Between Slavic Languages». *WU Online Papers in International Business Communication*, 5, 2-14.

- Hofmański, Wojciech (2012). «Języki w kontakcie. Fenomen słowiańskiej komunikatywności». *Slavia Occidentalis*, 69, 91-107.
- Jágrová, Klára et al. (2017). «Lexical and Orthographic Distances between Bulgarian, Czech, Polish, and Russian: A Comparative Analysis of the Most Frequent Nouns». Emonds, Joseph; Janebová, Markéta (eds), *Language Use and Linguistic Structure*. Olomouc: Palacký University, 401-16.
- Jamet, Marie-Christine; Negri, Antonella (2018). «La linguistica romanza incontra l'intercomprensione». Antonelli, Roberto et al. (a cura di), *Atti del XXVIII Congresso internazionale di linguistica e filologia romanza* (Roma, 18-23 luglio 2016). Strasbourg: ELiPhi, 1476-87.
- Jessner, Ulrike (1999). «Metalinguistic Awareness in Multilinguals: Cognitive Aspects of Third Language Learning». *Language Awareness*, 8(3-4), 201-9.
- Jessner, Ulrike (2008). «Teaching Third Languages: Findings, Trends and Challenges». *Language Teaching*, 41(1), 15-56.
- Klyšinskij, Eduard S. et al. (2017). «Ponimaemost' teksta na inostrannom jazyke: slučaj slavjanskich jazykov». *Keldysh Institute Preprints*, 13, 1-23.
- Krejčova, Elena (2017). «Transfer i interferencija pri izučavaneto na b"lgarski ezik kato čužd ot slavjani». *B"lgarski ezik i literatura* 59(3), 313-20.
- Marx, Nicole; Mehlhorn, Grit (2010). «Pushing the Positive: Encouraging Phonological Transfer from L2 to L3». *International Journal of Multilingualism*, 7(1), 4-18.
- Reichert, Anna (2013). «Auditive Intercomprehension Between Russian and Bulgarian – Degree and Factors for the Listening Comprehension of Native Speakers». Besters-Dilger, Juliane; Schöller, Uliana (Hrsgg.), *Slavischer Sprachkontakt*. Freiburg: Albert-Ludwigs-Universität, 119-30.
- Tafel, Karin (Hrsg.) (2009). *Slavische Interkomprehension: eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Townsend, Charles; Komar, Eric (2000). *Czech through Russian*. 2a ed. Bloomington: Slavica.
- Trovesi, Andrea (2018). «Slavic Languages in Times of Globalization: Changes and Challenges». *Linguistica e Filologia*, 38, 111-24.
- Vanhove, Jan; Berthele, Raphael (2017). «Interactions Between Formal Distance and Participant-related Variables in Receptive Multilingualism». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 55(1), 23-40.